(١١)

ضبط المفردات في كتب القراءة

أولا : ضبط المفردات :

يظهر من الدراسات الكثيرة المتعلقة بمستوى القراءة أن المفردات قد تكون العامل الأكثر أهمية في تحديد صعوبة مواد القراءة أو سهولتها ، فالنسبة القليلة للكلمات الجديدة بالمقارنة مع الكلمات الجارية تجعل من السهل على التلاميذ استخراج المعاني مما يقرءون ؛ لأن المفردات هي العنصر الأساسي في فهم الجملة ، وفي السرعة في القراءة ، ولقد ذكر بعض الباحثين أن حمل المفردات الثقيل ، والمفردات الفنية غير المألوفة للأطفال تؤدي إلى الصعوبة الرئيسة في القراءة ، ويؤدي تقديم مفردات جديدة كثيرة صعبة في نص ما إلى عادات سيئة في القراءة ، وإلى بطء في فهم المعنى بل تعطيله .

والنسبة الكبرى من الأطفال الذين يتقدمون ببطء في القراءة إن هم إلا ضحية المفردات الكثيرة الغريبة ، فالطفل حين يواجه بكلمات جديدة كثيرة يكرر ـ في الغالب ـ قراءة الكلمات ويعود إليها المرة بعد المرة ؛ لكي يسبر غورها ، ويبحث عن معانيها ، وقد يتوقف تمامًا عن القراءة ، لكي يبحث عن المعنى في المعاجم ، وقد يقفز ـ ببساطة ـ تاركًا ما لا يعرفه ، مكتفيًا بالقليل الذي فهمه المسلم به ، أنه حينما يزداد حمل المفردات فجأة لا يمكن أن يقرأ الطفل ـ بطلاقة ـ مستخدما إشارات السياق أو التحليل الصوتي ، وما لم تسد الكلمات الشائعة في الجمل ، فالمتعلم غير الناضج سوف يجد نفسه في بحر من الكلمات التي لم يسيطر عليها ، وسيجد نفسه كذلك غير قادر على فهم معاني الجمل .

والتدرج في تقديم المفردات الجديدة في كتب القراءة عامل من العوامل التي تساعد على تقدم الأطفال في تعلم القراءة ، ويحتاج المبتدئون في المدرسة إلى تدريب في كل العادات التي تؤدي إلى نضج مهارات القراءة ، وقراءة الجمل التامة ، وإلى تدريب في عادات حركة العين الصحيحة ، وفي استخراج المعاني المناسبة للكلمة من السياق ، وفي تحصيل المفردات الجديدة ، وهذا تدريب صعب ـ إن لم يكن مستحيلا ـ بدون ضبط المفردات في مواد القراءة ، وحينما تتكرر الكلمات والعبارات ـ بدرجة كافية ـ يبدأ الأطفال في تكوين عادة توقع ما سيأتي بعد ، وهي عادة تجعل القراءة بالنسبة لهم مريحة وأكثر سرعة ، وهنا يمكن أن تُفهَم الجمل كوحدات فكرية ، فالطفل الذي يعرف معظم الكلمات الشائعة في القراءة يمكن أن يستنتج المعاني بسهولة أكثر من الكلمات غير الشائعة .

وكل هذه الأمور مفيدة وذات أهمية ، وبخاصة للمتعلمين البطاء ، الذين يتعاملون مع الرموز بصعوبة ؛ ويعني هذا أن ضبط المفردات يؤدي إلى القراءة الجيدة عند الأطفال ذوي المستويات الدنيا من الذكاء ، إذ أن الأطفال البطاء يتمتعون بقراءة النص المبسط ، لأنهم يجدون أنفسهم قادرين على أن يقرءوا ويتعلموا .

وفي هذا يرى «تنكر ، وكونستانس» أن من المحتمل أن يكون ضبط المفردات أكثر أهمية في الصفوف الأولى ، وبخاصة في الصفين الأول والثاني ، وأقل أهمية في الصفوف التالية ، بداية من الصف الثالث أو الرابع .

ويؤكد هذا ما قاله «يوكام» :

ينبغي أن نهتم بضبط المفردات في الصفوف الأولى أما في الصفوف المتوسطة والعليا ، فينبغي أن يكون ضبط المفردات فيها أقل وأكثر اتساعًا من حيث المفردات الجديدة التي تقدم لهم .

ثانيا : ضبط المفردات في كتب القراءة :

تدل الشواهد التي أخذت من كتب القراءة القديمة ـ وحتى من كتب القرن الحالي ـ على أن هذه الكتب لم تهتم اهتمامًا كافيًا بالمفردات التي تقدم فيها ، وبخاصة في الصفوف الأولى ، واعتمد الأمر في تقديم المفردات في تلك الكتب المقررة على ذوق المؤلف وحده ، وعلى حكمه ، وعلى إحساسه العام ، ولم يقتصر الأمر على كتب المراحل الأولى في تعليم القراءة ، بل ظهرت آثاره في كتب القراءة التي أعدت للصفوف التي تلي ذلك ، إذ لم يخطط لاختيار الكلمات المألوفة الاستخدام ، كذلك لم يخطط للتكرار المنتظم لها من نص إلى آخر ، أو من كتاب إلى كتاب .

وحين كانت دروس القراءة تعتمد أساسًا على تدريبات نطق الكلمات لم يكن لضبط المفردات وجود ، فالكلمة الأطول والأكثر تنوعًا واختلافًا وغير العادية هي الأفضل ، والتدرج الوحيد كان في عدد المقاطع التي تتكون منها الكلمة .

ولكن ـ لحسن الحظ ـ أعلى الإحساس العام بأنه ينبغي أن تكون كتب القراءة مبسطة فيما يتعلق بالكلمات .

وإعداد كتب القراءة بوسائل أخرى غير التخمين بدأ يلقى اهتمامًا حوالي سنة ١٨٨٠م في وقت كانت تتزايد فيه مواد القراءة ، وتتغير وظيفة كتب القراءة، ولقد حصل ضبط المفردات في كتب القراءة على دفعة في العشرينيات من هذا القرن ، ونما هذا الاتجاه نموًا كبيرًا في الثلاثينيات والأربعينيات ، ففي الجزء الأخير من العشرينيات بدأت تظهر الدراسات الأولى في إحصاء الكلمات في كتب قراءة الأطفال ، وفي سنة ١٩٢٧م تحدث «دولش» عن حمل المفردات في كتب القراءة في المرحلة الأولى ، وانتقد بعض الكتب التي كانت موجودة قبل هذه السنة ؛ لأن حمل المفردات بها كان فوق متوسط كتب القراءة الشائعة في الاستخدام .

وقام كل من Hockett , Neely بمقارنات لمفردات سلاسل كتب القراءة الحديثة والقديمة ، ووجدا ما يأتي :

١- تناقصًا في عدد الكلمات المختلفة المستخدمة في الكتب الحديثة .

٢- اتفاقًا كبيرًا في المفردات المختلفة المستخدمة في سلاسل القراءة الحديثة .

كذلك قورنت مفردات عدد من كتب القراءة التي طبعت من سنة ١٩٣٠م إلى سنة ١٩٣٥م بمفردات عدد من الكتب التي طبعت من سنة ١٩٢٠م إلى سنة ١٩٢٩م ، وأظهرت هذه المقارنة ما يلي :

١- بقي طول الكتب ثابتًا كما هو .

٢- الكتب الحديثة بها كلمات أقل من الكتب القديمة بنسبة ١٦٪ ، وتتكرر الكلمات في الكتب الحديثة بنسبة أكبر .

٣- والكلمات غير المألوفة أقل في الكتب الحديثة من الكتب القديمة .

كذلك حدَّثت دراسات أخرى متتالية وكلها تدل على الاتجاه نحو التخفيف من عبء المفردات ، والأخذ بضبطها ، والتدرج في إعداد كتب القراءة المدرسية، والمقررات الأخرى ، ولقد ترتب على هذا أن أخذ ناشرو الكتب والمؤلفون بهذا الاتجاه ، وظهر في كتب القراءة التي طبعت عددًا أقل من المفردات ، وتقاربت مفردات السلاسل المختلفة ـ بدرجة كبيرة ـ واستمر هذا الاتجاه سائدا طوال الأربعينيات والخمسينيات .

ولقد اهتم في ضبط المفردات أساسًا بعاملين :

١- مدى شيوع المفردات .

٢- عدد المفردات المختلفة التي تقدم ، وعدد مرات تكرارها .

واهتم ـ علاوة على هذين ـ بمدى الزيادة التي تحدث في حمل المفردات من كتاب إلى كتاب في السلاسل المتدرجة .

وإذا كان ضبط المفردات قد انصب أساسًا على المفردات ، فإن هناك تأكيدًا في هذا المجال على ضبط الجمل المقدمة ؛ بحيث تكون الجمل في الكتب الأولى بسيطة ، ذات كلمات قليلة ، وتطول الجمل بالتدريج ، وتصبح أكثر تركيبًا وتعقيدًا ، ويسير هذا الضبط من كتاب إلى الذي يليه في سلسلة معينة .

لقد سيطر الاتجاه السابق ؛ اتجاه ضبط المفردات في الخمسينيات كذلك ، وأصبح واضحًا لدى رجال التربية وغيرهم ، لكن ضبط المفردات ـ في الحقيقة ـ صار قيدًا على من يكتب ، فالمؤلف ـ أو المؤلفون ـ لا يجرؤ على تأليف كتاب إلا إذا كان قريبًا من المفردات المحددة لكل الكتب الأخرى في نفس الدائرة ، وأدى هذا الحصر الحاد للمفردات إلى ضيق في الموضوعات والشخصيات التي يمكن أن تدخل في القصص .

وليس هناك أي نظام ثابت ينبغي أن تقدم به الكلمات ؛ لكن الدليل الوحيد هو أن ـ مع توافر العوامل الأخرى ـ الكلمات الأكثر شيوعًا في المحادثة ، وفي كتب قراءة الأطفال ، وأدبهم ، ينبغي أن تستخدم ، وأن يبتعد عن الكلمات الأقل شيوعًا .

ضبط المفردات نعمة أم نقمة؟

هناك اعتقاد متزايد لدى المدرسين والكتاب والناشرين في أن المواد التعليمية في القراءة ينبغي أن تتكيف مع حاجات المتعلم أكثر من أن يدفع المتعلم لكي يكيف نفسه معها ، والحقيقة أنه ينبغي أن تمثل الكتب المقررة تحديًا للمتعلم ؛ حتى يطرد نموه في تحصيل المهارات الناضجة ، والأفكار الجديدة ، ومع ذلك ينبغي ألا تكون صعبة فتجعل التقدم مستحيلاً .

لقد كانت حركة الثلاثينيات والأربعينيات في ضبط المفردات تهدف إلى تخفيض عدد المفردات في كتب القراءة الأولى إلى ١٢٠٠ كلمة بدلاً من ١٨٠٠ كلمة في نهاية الصف الثالث ، وصاحب هذا التخفيض أيضًا مجهودات لزيادة مرات تكرار الكلمات ، وللتوزيع الأفضل له في أثناء الكتابة ، وهدف

هذا التسهيل في حمل المفردات إلى تكييف مادة القراءة الأساسية مع الأطفال الصغار ، وجعل تعلم القراءة بالنسبة لهم أسهل .

وأمام هذه الحركة وقف الباحثون مواقف مختلفة ، فمنهم من يضع لها الحدود ، حتى لا تتجاوز الوضع الصحيح لها ، ومنهم من يرفضها ؛ لأنها أدت إلى ضحالة مواد القراءة ، وقلة حيويتها ، وسنعرض فيما يلي هذين الاتجاهين :

لقد ألقت دراسات كثيرة شكًّا حادًّا على التبسيط الزائد للمفردات في الكتب المقررة ، وفي الوقت الحاضر توجد مناقشة بين التربويين حول مدى ضبط المفردات الذي ينبغي أن يتبع ، فالبعض يرى أنه لا ينبغي أن يوجد حد على المفردات ، والغالبية المأخوذة برأيها تقول : ينبغي أن يكون هناك ضبط ما للمفردات .

وهذا أحد المدافعين عن ضبط المفردات يقول : ضبط المفردات ضروري في المراحل الأولى لتعليم القراءة ؛ لأنها تساعد على بقاء المفردات المتعلمة ، ولقد أكدت البحوث مرة بعد أخرى أن تكرار الكلمات ضروري إذا كان لابد لها أن تبقى ، وحين تزداد مفردات الطفل في القراءة تتناقص الحاجة للضبط الشديد للمفردات ، إذ أن معرفة الطفل بالأصوات الصامتة والحركات والأصوات المركبة تسمح له بأن يتعرف كلمات جديدة أكثر باستقلال .

ومن هؤلاء الذين يضعون بعض الشروط لعملية ضبط المفردات ، ويظهر هذا في قوله : مسألة تكييف المادة للمتعلم مسألة معقدة ، وكثير من المواد الموجودة ما تزال صعبة ، وبخاصة في حقل الدراسات الاجتماعية ، ومع ذلك لا ينبغي أن نخفض الصعوبة إلى المدى الذي لا يحصل فيه التلميذ على القدرة في القراءة الأساسية ـ بسرعة ـ ولذا ينبغي ألا تكون المادة سهلة جدًّا ، بحيث لا تتحدى قدرات الطفل ، ولا تيسر له استغلال قدراته ، ومعنى هذا أن ضبط المفردات ينبغي ألا يوقف التقدم في التعرف على المعاني الجديدة للكلمات والسيطرة عليها ، وتحسين القراءة ، وتحصيل القدرة فيها .

ويقول كذلك : في العقود الثلاثة الماضية (الثلاثينيات والأربعينيات والخمسينيات) ، زاد ضبط المفردات في كتب القراءة زيادة مطردة ، حتى إنه يقال ـ في الوقت الحاضر ـ إنه قد بولغ في ذلك ، وصارت كتب القراءة سهلة ـ بدرجة كبيرة ـ حتى إنها أصبحت لا تمثل تحديًا للمتعلمين المتوسطين والأذكياء ، والمهم أن نذكر أن ضبط المفردات ينبغي أن يُراعَى في الصفوف الأولى بدقة ، أما في الصفوف المتوسطة والعليا ، فالضبط يلزم أن يكون أقل دقة ، حتى يتيح للتلاميذ فرصة التقدم .

وفي هذا يقول Tinker : من المحتمل أن يكون ضبط المفردات أعظم أهمية في الصفوف الأولى ، وأن تتناقص أهميته فيما يلي ذلك ، ومن الواضح أن هذه الضوابط أعظم أهمية بالنسبة للمتعلمين البطاء ، وهي أقل احتياجا بالنسبة للأطفال الموهوبين أو الأكثر قدرة ، ويمكن أن يشبه الضبط الشديد بالنسبة لهؤلاء بفرملة تعوق تقدمهم ، وينبغي ـ من ثمَّ ـ أن يكون كل مدرس واعيًا بهذا ، حتى يمكن أن يهيئ الموقف الملائم لهؤلاء التلاميذ الموهوبين .

معنى ما سبق من كلمات في هذا الاتجاه :

١- أن ضبط المفردات مهم في الصفوف الأولى ، وتقل أهميته كلما ارتقينا إلى الصفوف المتوسطة والعليا .

٢- وأنه مهم بالنسبة للمتعلمين البطاء أكثر من أهميته بالنسبة للموهوبين .

وأما عن الاتجاه الثاني : ضبط المفردات أدى إلى ضحالة مواد القراءة ، فترى Kathleen : أن الضبط العلمي للمفردات في كتب القراءة المقررة أدى إلى ما يمكن أن يسمى بكتب القراءة الشاحبة ، وأدى إلى أن اعتمد تعلم المفردات ـ بدرجة كبيرة ـ على تكرارها في قصص لا معنى لها غالبًا ، وإلى أن وضع تأكيد قليل على تعلم المفردات عن طريق بناء المفاهيم والميول ، وإلى وجود كتب كثيرة تحتوي على كلمات قليلة تتحدى الأطفال وتحرك نحوهم .

إن ضبط المفردات في كتب القراءة الأساسية فارغ ؛ لأن التكرار حدث في غياب الأفكار ، ولقد أشار كل من « Hunnicut , Jiverson » إلى الحاجة الكبيرة للبحث في هذا المجال ، للمساهمة في حل المشكلة .

وفي هذا يقول « Giscuodo » كذلك : لقد شعر بعض التربويين والمهتمين بالأمور التعليمية أن القصص الموجودة في بعض كتب القراءة الأساسية للصفوف الأولى تافهة ، وغير واقعية ، ويتساءلون : ما القيمة الأدبية لمحتوى هذه الكتب؟ وتعود هذه التفاهة ـ في رأيهم ـ إلى أن المفردات الموجودة في كتب القراءة الأساسية قد ضبطت بعنف أكثر ، أي بولغ في ضبطها .

ولقد أثار البعض الضحك حول ضبط المفردات فيرى أحدهم الصورة التالية، جلست بنت تقرأ لأخيها الصغير من كتاب في يديها العبارات الآتية : أوه ، انظر ، شفها ، تجري ، أوه ، أوه ، أوه . تجري . . . تجري . . . الثياب . ويستمع أخوها ذاهلاً ، وتستمر الصغيرة في القراءة : انظر ، الثياب . . . تجري . . . أوه . . . انظر ، وهنا يصيح الطفل الذي يجلس على حافة مقعده : كفى . . . الانتظار يقتلني .

ويشير هذا الموقف إلى أحد الانتقادات العظيمة الموجهة نحو كتب القراءة الأساسية ، ويمكن بلورة هذا الانتقاد في : أن الضبط الضعيف للمفردات يؤثر على ميل التلميذ ، ويصرفه عن القراءة .

ويشعر النقاد أن هذا النمط من الكتابة قائم على أرجل خشبية ، وهو يمثل إهانة لذكاء القارئ الصغير ، ويؤدي به إلى الضعف الشديد ، وأيضا ، لا يمثل الضبط العنيف من وجهة النظر اللغوية أنماط الكلام السائد من حيث تركيب الجملة ، ومن هنا كانت الكتب كئيبة وغير مشوقة ، ولا تثير ميل القارئ .

ويمكن تلخيص الاعتراضات على ضبط المفردات في الأمور التالية :

١- مع الضبط الزائد للمفردات يقيد محتوى كتب القراءة الأولى بالضرورة إذ لا شيء يمكن أن يقال في ١٦ كلمة في كتب الرياضة مثلاً ،

أو حتى في ٥٠ كلمة ، والمواد التي تؤلف بهذا القدر من الكلمات تحصر عقول الأطفال بضيق المحتوى ، وتجعل التركيب الصناعي لهذه الكتب الصغيرة للمبتدئين ميتة ، وباهتة ، وجدباء ، وتؤثر تأثيراً سيئًا على عقول الأطفال وميلهم إلى القراءة وعلى تحصيلهم .

وكثيراً ما يخيب أمل التلاميذ ، ويظهرون كراهية للكتاب ، وإذا هم قرءوه مرة أصبح بالنسبة لهم شيئًا لا قيمة له ، ويحسون بمثل هذا الشعور إذا أجبروا على الاستماع للمتعلمين البطآء ، وهم يكررون السطور المرة تلو الأخرى .

٢- كذلك فمفردات كتب القراءة بالضبط العنيف بعدت عن نمط الأسلوب الذي يستخدمه الأطفال في حديث كل يوم ، فلغة طفل الصف الأول أغنى وأكثر تنوعًا مما يقدم في كتب القراءة ، وهو يتحدث عن كمية أعظم من الأشياء ، ويستخدم الكلمات الوصفية ، ويستخدم أفعال أكثر، وأدوات ربط أكثر مما في الكتب المقررة ، وعملية القراءة نفسها في المرحلة الأولى ربط بين أصوات الكلمة التي يعرفها الطفل ـ بالفعل ـ وشكلها المرئي ، والطفل الذي يدخل المدرسة يفهم كلمات كثيرة ، قدرت بحوالي ٢٥٠٠ كلمة عند دخول الطفل المدرسة ، وفي دراسات لاحقة ظهر أن هذا التقدير أقل مما ظهر في هذه الدراسات اللاحقة .

وتعليم القراءة في ضوء الضبط العنيف للمفردات يؤثر على العادات الجيدة للتعبير الشفهي التي حصلها الطفل ، فلقد تعلَّم أن يعبر عن نفسه في جمل تامة ، لكن بعض كتب القراءة المبسطة تضعف عنده المهارة عن طريق استخدام الكلمات المنفردة أو العبارات وتكرارها لتثبيتها .

٣- يفتح التلاميذ في السادسة كتابه الجديد ، ويتوقع أن يجد تليفزيونه المحبوب ، وشخصياته المضحكة على صفحاته ، ومناظر ذات أحداث

كثيرة مرتبطة بالصواريخ ، والبراكين فوق سطح القمر ، لكن في الكتاب الذي بين يديه يسدل الستار على ذلك ، فلا يجد الثورات البركانية ، ولا رجال الفضاء ، بل يجد فقط طفلا مع كلب ، أو كلبا مع كرة ، لقد قال أحد الأطفال : كلهم يجرون ، يجرون ، يجرون ، لكن أحدًا منهم لم يذهب إلى أي مكان ، من يريد أن يقرأ قصة لا يحدث فيها شيء .

ولقد ردت « Hildreth» على هذه الانتقادات ، فقالت: لا توجد ـ في الواقع ـ أية قرينة تدل على أن المفردات المضبوطة في كتب القراءة تحد من تقدم الطفل في تعلم القراءة ، وعلى العكس من ذلك يوجد كثير من القرائن تدل على أن الضبط المنتظم والتدرج في تقديم المفردات له فوائد محددة في كتب المبتدئين والقراء الصغار ، فالأطفال يستطيعون أن يحيطوا بكمية معقولة من المادة المتحررة ـ بدرجة كبيرة ـ من صعوبات المفردات ، ويحققوا الرضا لأنفسهم منذ البداية ، حين يحسون بالتقدم الذي يصنعونه في إرساء أسس تعلم القراءة ، ويتمكنون من استخراج معاني الكلمة بأنفسهم ، وفي الصف الثاني يستطيع الأطفال الذين نمت مهارات القراءة عندهم من التقاط كتب القصص الصغيرة ، وقراءتها بأنفسهم .

وهؤلاء الذين لا يصدقون أنه من الممكن للمبتدئين أن يميلوا إلى مثل : انظر إلى القط ، إنه يحب اللبن ، ينبغي أن يعلموا أن الأطفال يحبون مثل هذه المادة الفارغة ، لأنها كذلك في خبرتهم ، وهي جزء من عالمهم ، وفي مستواهم من التفكير والعمل ، وقد أظهرت تجارب دكتور Windr في إنجلترا مع الصغار أن الأطفال يتمتعون بقراءة مثل هذه الجملة : الكلب يجلس على قطعة خشب ، وكل الأطفال يتمتعون بالتعلم وبالنشاط حينما يحسون بالتحسن الذي يصنعونه ، وبالتكرار في القصص ، كذلك يمكن أن يتعلموا النص ذا الكلمات القليلة ، وما فيه من اتجاهات .

وتوقع أن تحمل الكتب الأولى في القراءة كل العبء في تعليم الأطفال القراءة ، وأن تُزوَّد ـ في نفس الوقت ـ بالقصص المثيرة التي تغطي مدى واسعًا من الخبرة ، وأن تكون لها جاذبية أدبية عالية ، توقع كل هذا من هذه الكتب مطلب مستحيل ، وعلى المدرسين أن ينظروا إلى كتاب القراءة كأداة تدريب تنمو باستمرار .

وعلى أية حال ، ففي الستينيات من هذا القرن أثر البحث في اللغويات في أسلوب الكتابة في كتب القراءة الأساسية الحديثة ، وصار المؤلفون أكثر وفاء بالنماذج الطبيعية للغة الأطفال ، واحتفظت الجمل بقصرها ، ونادرًا ما اشتملت الجمل على : أوه ، أوه ، أوه ، أو : انظر ، انظر ، انظر .

ويعني هذا أنه قد بُذِلَت مجهودات لتجنب أنماط الجمل غير الطبيعية القائمة على أرجل خشبية .

وإلى هذا الحد يمكن أن نطرح هذا السؤال :

ما أسس اختيار الكلمة المكتوبة؟

هناك عدة أسس تُراعَى في اختيار الكلمات يمكن إجمال أهميتها فيما يلي :

١- تواتر الكلمة :

اهتم الباحثون بشيوع الكلمة ، واعتبروه أحد مؤشرات سهولة الكلمة ، باعتبار أن شيوع الكلمة يعني كثرة تداولها ، ومن ثمَّ أهميتها ، ووضوح معناها، ويقاس الشيوع بمدى تكرار الكلمة في كل مصدر من مصادر الكلمات المختلفة كالكلام والكتابة .

وأدى هذا الاهتمام إلى ظهور قوائم الكلمات الشائعة التي تسجل عدد مرات تكرارها ، وتصلح قوائم الكلمات الشائعة لحساب النسبة المئوية للكلمات الصعبة في أية مادة قرائية ، وذلك عن طريق عد الكلمات غير الشائعة ، أي

التي لم ترد بالقائمة ، وقسمة الناتج على المجموع الكلي لكلمات القطعة ، ثم ضرب الناتج في ١٠٠ ، وبذلك تحدد سهولة أو صعوبة أية مادة قرائية .

أي أن النسبة المئوية للكلمات الصعبة :

$$\frac{\text{الكلمات غير الشائعة}}{\text{مجموع الكلمات}} \times ١٠٠ =$$

وبذلك نستطيع ترتيب المواد القرائية بالنسبة لسهولتها أو لصعوبتها ، ومعنى هذا أن الكلمات الشائعة تحدد السهولة ، وتحدد الكلمات غير الشائعة الصعوبة ، وتحدد النسبة بين الكلمات الشائعة وغير الشائعة المستويات المتدرجة للسهولة والصعوبة .

٢- قصر الكلمة :

تدل أغلب البحوث العلمية على أن صعوبة الكلمة تزداد تبعًا لزيادة عدد حروفها ، ومعنى هذا أن الكلمة القصيرة أسهل من الكلمة الطويلة ، لقد قام M . V . Bear ببحث أثبت فيه أن الكلمات طويلة المقاطع دليل جيد في الإشارة إلى الصعوبة المحتملة لمادة القراءة ، وهناك معامل ارتباط إيجابي بين طول الكلمة ، وشيوع استخدامها ، وأشار إلى أنه يمكن أن يستدل على الصعوبة أو السهولة بعدد حروف الكلمة .

٣- نوع الكلمة :

يحدد نوع الكلمة مستوى سهولتها ، فأكثر الكلمات تكرارًا هي الأسماء ، تليها الأفعال ، كما تدل على ذلك قوائم الكلمات الشائعة الأساسية ، والأسماء أقرب إلى الواقع من الأفعال ؛ لأنها تدل على وجود ذاتي أو معنوي ، والأفعال أحداث في زمن ، والزمن أكثر تجريدًا من معنوية الأسماء .

٤- مدلول الكلمة :

يحدد مدلول الكلمة مستوى سهولتها ، فأسماء الذات أسهل من أسماء المعنى ، فمثلا كلمة (قلم) أسهل في إدراكها من كلمة (نُبْل) ؛ لأن الكلمة الأولى تدل على معنى حسي ، والثانية تدل على معنى مجرد .

٥- التشابه والاختلاف في أصواتها :

يميل العقل في عملية التعلم إلى إدراك الاختلاف والتباين أكثر مما يميل إلى إدراك التشابه ؛ فإدراك الفرق مثلاً بين حرف التاء والثاء صعب ، ولذلك فالكلمات التي تتباين حروفها أسهل في التذكر من الكلمات التي تتشابه حروفها ، وبناء على هذه الفكرة تصبح كلمة (يلعب) أسهل في التعلم من كلمة (تتلاعب) ، من هنا ينبغي أن يدرس التكوين الحرفي لكلمات اللغة التي تقدم في مواد القراءة .

٦- العلاقات الصوتية المنتظمة فيها :

تقدم السلاسل الأساسية للأطفال كلمات مختلفة نسبيا ، وفيها قد يقابلون كلمات ذات حروف متقاربة المخرج ، أو متباعدة ؛ مثلاً قد يقدم كتاب ما عددًا محدودًا من الكلمات ، لكن في هذه الكلمات يجمع بين عدة حروف يصعب على التلاميذ نطقها متجاورةً ، مثال ذلك الصاد والطاء في (اصطنع) ، وفي (اصطبر) والضاد والطاء في (اضطغن) وهكذا . وربما كان ـ من ثمَّ ـ ضبط العلاقات الصوتية أو التركيب الداخلي للكلمات أكثر أهمية من ضبط عدد المفردات ، وربما أدى إلى تعلم أكثر وإلى انتقال أفضل للتعلم .

يستفيد معظم الأطفال من مواد القراءة المتدرجة تدرجًا منتظمًا ، وتَعرُّف مثل هذه المواد المتدرجة بمواد القراءة الأساسية ، وهي تمد بالاستمرار في القراءة وتزود بالتدريب في كل مهارات القراءة الأساسية ، وتهدف إلى التعليم النظامي .

وهناك فلسفتان في استخدام مواد القراءة ظهرتا على مدى سنوات طويلة ، وإحداهما ـ ربما كانت أكثر انتشارًا في الماضي ـ تؤكد الطبيعة المتدرجة للمواد ، وفي هذه الفلسفة يحتاج كل الأطفال إلى السيطرة على المهارات المتتابعة ، وثانيتهما تركز على المتعلم في تحديد استمرار عملية التعليم ، وتتبنى الفلسفة الأخيرة القراءة الفردية ؛ وهي تجعل من المتعلم ومرحلة نموه أساسين لتحديد المواد التعليمية .

وإذا حاولنا أن نتتبع آراء الباحثين في عدد المفردات المختلفة التي تُقدَّم في كتب القراءة المختلفة ، وجدنا تباينًا كبيرًا بينها ، بل يرى بعض الباحثين أن هذا الأمر لم يحسم ، وهو في حاجات إلى دراسات كثيرة متتالية .

وتبدأ سلسلة الكتب الأساسية عادة ـ أو ينبغي أن تبدأ ـ بمادة تناسب أولى مراحل تعليم القراءة ؛ وهي مرحلة الاستعداد ، وتستهدف هذه المواد تنمية عوامل الاستعداد كالتمييز بين المتشابه والمختلف من الصور والأشكال ثم الحروف والكلمات .

ونمت مجموعة أخرى من الكتب يطلق عليها كتب ما قبل القراءة ، وهي تمهد لأول كتاب للقراءة ، وهي كتب قصص مصورة صغيرة وجذابة ، وتحتوي على مختارات متصلة بأحداث الحياة اليومية المألوفة للأطفال ، وكل صفحة مصاحبة بصورة ، وتحتوي أمثال هذه الكتب ـ كما يقول Dechant ـ على حوالي ٢٠ كلمة مختلفة ، أما أول كتاب للقراءة فيحتوي على ١٦٤ كلمة مختلفة ، وهناك دراسات أخرى أجريت على كتب القراءة أظهرت أن المفردات المختلفة في كتب القراءة الأولى تدرجت من ١٢١ كلمة إلى ١٨٩ كلمة ، وأن مفردات مجموع المواد في الصف السادس الابتدائي تتدرج من ٣٨٩٤ كلمة مختلفة إلى ٤٤٣٦ كلمة ، وأن كل كلمة جديدة دخلت بمعدل ١ : ٥٠ أو ١ : ١١٠ كلمات جارية .

ومن دراسة لـ «Bryan» استنتاج أن الأطفال من الصف الثاني إلى الصف السادس يعرفون ـ على الأقل ـ ١٠٠٠٠ كلمة ، ووجدت كل من «Smith» و«Seashore» أن المفردات تزداد ٥٠٠٠ كلمة بالتقريب في كل صف ، وأن الطفل يمكن أن يتعلم في المتوسط ٥٠٠ كلمة في السنة الأولى ، ومن ١٥٠٠ كلمة إلى ٢٥٠٠ كلمة في نهاية السنة الثانية .

ويرى أحد الباحثين أن تبدأ مستويات الكتب الأولى للقراءة بعدد محدود من الكلمات المختلفة يقدر بـ ٢٠٠ كلمة مختلفة في المستوى الأول و ٣٠٠

كلمة في المستوى الثاني ، و ٤٠٠ كلمة في المستوى الثالث ، ثم يتطور العدد تبعًا لتطور المستوى .

من كل ما تقدم نرى أنه ليس هناك اتفاق على العدد المحدود الذي ينبغي أن يُقدَّم في المستويات المختلفة ؛ إذ أن هذا الأمر يتعلق بعدة أمور ، من أهمها : مستوى المتعلم ، والأدوات المستخدمة في تعليمه ، ونوع الكلمات المقدمة ، والمحتوى ، ومستوى طباعة الكتاب ، والصور المقدمة . . . إلخ .

ومع هذه الدراسات الكثيرة في اللغات الأوروبية الخاصة بعدد المفردات التي ينبغي أن تقدم في المراحل المختلفة ، فإن اللغة العربية قد خلت من مثل هذه الدراسات ، وإذا كان للغة العربية خصائص تختلف ـ إلى حد ما ـ عن خصائص اللغات الأخرى ؛ فإنه يلزم أن تُجرَى بحوث خاصة في اللغة العربية في هذا الموضوع تبين لنا القدر اللازم من الكلمات الجديدة التي ينبغي أن تقدم في المستويات التعليمية المختلفة .

وفي معدل تكرار الكلمات يقول «Tinker و Constance» : ينبغي ألا تحدث الكلمات الجديدة بكثرة ، ومن الممكن أن تكون نسبة الكلمات الجديدة إلى الكلمات الجارية ١ : ١٠٠ أو ١ : ٢٠٠ .

وترى «Hildreth» أن النسبة ينبغي أن تكون ١ : ٣٥ بين الكلمات الجديدة والجارية ، أما المتعلمون البطاء فينبغي أن تكون المواد أكثر سهولة ، ولذا تكون النسبة بين الكلمات الجديدة والجارية ١ : ١٠٠ .

لكن «Gates» نظر نظرةً جديدةً إلى عدد الكلمات التي ينبغي أن تعلم ، ومرات تكرارها ، إذ ربط عدد الكلمات ومرات تكرارها بالمستوى العقلي للتلاميذ ، وقال في هذا الشأن : يمكن أن تجمع المعلومات عن حمل المفردات من دراسات كثيرة ، من هذه الدراسات دراسة «Woody» مثلاً ، حين قسم تلاميذه في الصف الأول إلى ثلاثة مستويات : عال ، ومتوسط ، ومنخفض ، وقدم ٣٠٠ كلمة ، ٢٠٩ كلمة ، ٩٠ كلمة للفئات السابقة بالترتيب ، وتبين من

هذه الدراسة أن المجموعة الأخيرة قامت بمراجعة كثيرة لكل كلمة ، واحتاجت لذلك إلى وقت أكثر مما احتاجت المجموعة العالية والمتوسطة .

وقام « Gates » نفسه بمقارنة بين مجموعتين تعلمتا القراءة في مواد دخلت الكلمات الجديدة فيها بنسبة ١ : ١٥٠ كلمة جارية بالنسبة للمجموعة الأولى ، وبنسبة ١ : ١٦ كلمة جارية للمجموعة الثانية ، وقد روعي تساوي المجموعتين في العمر العقلي والذكاء ، والتحصيل .

ولقد لوحظ أن المادة السهلة ذات الـ ١ : ١٥٠ ، كانت مفيدة بالنسبة للتلاميذ ذوي الذكاء المنخفض ، وقسمت كل مجموعة من المجموعتين إلى ثلاث فئات بحسب قدراتهم العقلية ، كذلك لوحظ أن المجموعة الأولى أظهرت درجة عالية من السيطرة على الكلمات التي واجهوها ، وقدرة ملحوظة في قراءة أي نمط من المواد المحددة لهم بدرجة كبيرة ، أي أنه ـ بتعبير آخر ـ حصَّلوا قدرة أحسن في التعرف والنطق ، وفهم معاني الكلمات الجديدة ، والعبارات والجمل ، والفقرات في القراءة الصامتة والجهرية .

أما المجموعة الثانية (١ : ١٦) فقد أظهرت سيطرة أقل على العدد الكبير من المفردات ، وتقدمت بسرعة ضعيفة ، وواجهت صعوبات أدى إلى تعرف خاطئ ، وتفسير غير مناسب ، أي أدت إلى عادات خاطئة في القراءة ، ويبدو أن التدرج الأمثل للمواد يوجد ـ في كلمات ما ـ بين هذين الطرفين .

وبالنسبة لتلاميذ المجموعة الأولى ذوي نسب الذكاء بين ٨٠ - ١٢٠ كان تعرفهم على حمل المفردات سهلاً جدًّا ، فعلى الرغم من أن التلاميذ تمتعوا بالعمل ، إلا أن هذه المادة أظهرت اكتسابهم للمفردات ، ونمو مهارات القراءة ، مثل إخراج معاني الكلمات من السياق ، كذلك فهذه النسبة ضيقت محتوى مواد القراءة ، ومن المحتمل أن تكون المادة الفنية ـ نوعًا ما ـ أفضل .

والمادة التي احتوت على ما يقرب من ١ : ١٦ كلمة جارية كانت ثقيلة بالنسبة للتلاميذ ذوي الذكاء المنخفض على وجه الخصوص ، وحينما تكون

المادة من هذا النوع فالمدرس محتاج لأن يزود تلاميذه بدراسة في المفردات والعبارات باستخدام لوحات الخبرة ، والسبورة ، والبطاقات ، وكذلك دراسة الصوتيات .

وقام «Gates» كذلك بمقارنة بين مجموعتين تعلمتا القراءة بمواد دخلت فيها الكلمات الجديدة بنسبة ١ : ١٥٠ للمجموعة الأولى ، ونسبة ١ : ٦٠ للمجموعة الثانية ، واستمرت التجربة ١٨ أسبوعًا ، ولقد استخدم اختبارًا للمفردات مكونا من ٣٠ كلمة مختارة من المواد المستخدمة ، ولقد تبين له أن ٨١٪ من مجموعة ١ : ١٥٠ عرفت الثلاثين كلمة ، وأن ٦٩٪ من مجموعة ١ : ٦٠ عرفت الثلاثين كلمة ، وحصل تلميذان من هذه فقط على عشرين كلمة، أي أقل من الثلثين ، وتبين كذلك أن مادة الـ ١ : ٦٠ كانت بالنسبة لمعظم هؤلاء التلاميذ كافية ، وتكررت فيها الكلمات بدرجة تسمح للسيطرة عليها ، ولقد أدت إلى إعطاء التلاميذ فرصة لتحصيل مفردات أكثر ، كذلك أظهرت مجموعة الـ ١ : ٦٠ تفوقًا في اختبار Gates اشتمل على مفردات موجودة وغير موجودة في المواد المقررة ، ومعنى هذا أن هذه المجموعة حققت قدرة أعظم في تعرف الكلمات الجديدة ونطقها .

وعلى هذا ، فالنسبة الأمثل لتلاميذنا هي نسبة الـ ١ : ٦٠ كلمة ، وهي الأقرب إلى الصواب من ١ : ١٥٠ ، ومما يدعم هذه النتيجة أن مجموعة الـ ١ : ٦٠ حققت قدرة عامة أعظم في القراءة ، وفي قراءة مواد مؤلفة من كلمات مأخوذة عشوائيًا من الخمسمائة كلمة الأولى في قائمة «Gates» .

ومما سبق فيما يتعلق بعدد المفردات الجديدة وتكرارها في كتب القراءة يمكن أن نستنتج ما يلي :

١- يختلف الأفراد - بدرجة كبيرة - في مدى نمو ألفتهم بالكلمات المطبوعة، ويختلفون كذلك في السرعة التي يحصلون بها القدرة على التعرف ، والنطق ، وفهم الكلمات .

٢- هناك تطابق ملحوظ بين القدرة العقلية والكفاءة في تحصيل مفردات القراءة .

٣- ومن الاستنتاجين السابقين يبدو لنا أن التلميذ المتخلف ينبغي أن تتسع خبراته مع المواد المقروءة ، لتحقيق الانطلاق في القراءة ، وهذه الخبرات أساسية لنمو الميل والقدرة في القراءة .

٤- كتب القراءة الأولية التي تقدم الكلمات الجديدة بنسبة ١ : ١٠ فما فوق إلى ١ : ١٧ لا يمكن أن تُقرأ حتى من الأذكياء بدون عمل إضافي مقبول ، وذلك مثل : دراسة الكلمات ، والصوتيات ، وقراءة عبارات إضافية ، وما أشبه ذلك .

٥- وهذه بعض المقترحات التي قدمها Gates ، والخاصة بعدد مرات تكرار الكلمات الجديدة التي ينبغي أن تسود عمل الفصل في السنة الأولى لتلاميذ من مستويات فكرية مختلفة ، ويظهر هذا في الجدول التالي :

نسب ذكاء الأطفال الذين تقع أعمارهم العقلية بين ٦ .١٠ - ٧ .٥	عدد مرات تكرار الكلمات الجديدة
١٢٠ - ١٢٩	٢٠
١١٠ - ١١٩	٣٠
٩٠ - ١٠٩	٣٥
٨٠ - ٨٩	٤٠
٧٠ - ٧٩	٤٥
٦٠ - ٦٩	٥٥

هل لدينا دراسات عربية في التكرار الذي ينبغي أن يكون للكلمات الجديدة في كتب القراءة؟ ليست لدينا دراسات عربية في مدى تكرار الكلمات الذي ينبغي أن يكون في كتب القراءة في الصفوف الدراسية المختلفة ، أو في

المستويات العقلية المتنوعة ، وإنما يعتمد تكرار الكلمات في كتب القراءة على إحساس المؤلف وحده ، وذوقه الخاص ، من هنا وجدنا كثيراً من المربين يشكون من إثقال كتب القراءة بالكلمات الجديدة ، وعدم تكرارها تكراراً يؤدي إلى سيطرة الطفل عليها .

ونأمل أن تظهر دراسات عربية في القريب تحدد لنا عدد الكلمات المختلفة التي ينبغي أن تقدم في كتب القراءة في المستويات المختلفة ، وعدد مرات تكرارها .

* * *